

2018-10-01

## Perspectivas y escenarios didácticos para la escritura en la educación superior

Rodolfo Alberto López Díaz  
*Universidad de La Salle, Bogotá, ralopez@unisalle.edu.co*

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

---

### Citación recomendada

López Díaz, R. A. (2018). Perspectivas y escenarios didácticos para la escritura en la educación superior. *Revista de la Universidad de La Salle*, (78), 63-75.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

# Perspectivas y escenarios didácticos

para la escritura en  
la educación superior



**Rodolfo Alberto López Díaz\***

---

## ■ Resumen

Este artículo se compone de dos movimientos: el primero traza cuatro consideraciones sobre la naturaleza de la escritura por cuanto herramienta cognitiva; el segundo acota o propone seis escenarios didácticos para una mayor presencia de la escritura en la universidad. Esta es una invitación a que los docentes de educación superior revitalicemos la escritura y el pensamiento crítico en las aulas.

**Palabras clave:** escritura, didácticas de la escritura, educación superior, pensamiento crítico.

---

\* Profesional en Estudios Literarios, especialista en Docencia y Producción Intelectual, y en Lengua Escrita, magíster en Educación. Docente e investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle. Miembro del Grupo de Trabajo Pensamiento Crítico y Formación Docente, del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso)-Unisalle. Correo electrónico: ralopez@unisalle.edu.co

La escritura, en los espacios educativos actuales, no debería seguir siendo prioritariamente una *estrategia confesional* —escribir para declarar lo que se sabe de la asignatura— sino ante todo, y cada vez más, una configuración ética, estética y cognitiva.

Respecto a esta última configuración —la cognitiva—, considero indispensable exponer algunas ideas para darle vigor en el aula, asunto que por demás, desde hace cerca de ochenta años —con Vigotsky,<sup>1</sup> y Ong,<sup>2</sup> entre otros—, quedó claro cuando se determinó que escribir es, ante todo, pensar. Dicho de otra manera, si una finalidad sustantiva de la educación presente y futura es desarrollar pensamiento crítico en docentes y estudiantes, debemos transitar de una concepción y unas prácticas confesionales-declarativas a unas de marcado acento ético, estético y cognitivo. Aunque esta tesis suene a perogrullada —muchos dirán: “pero si yo enseño así”—, lo cierto es que en el conjunto de nuestras concepciones y hábitos de enseñanza y de aprendizaje la escritura sigue siendo algo lejano, tedioso y difícil; escribimos para que nos evalúen, escribimos porque “toca”; escribimos para dejar testimonio de que leímos o de que “hicimos la tarea”. Difícilmente escribimos para conocernos, para reconocer al otro, para crear y para pensar mejor. A este último asunto deseo dedicar las líneas que siguen.

Así, desarrollo primero cuatro perspectivas o consideraciones sobre la escritura en la educación superior, a manera de *menú*, con el fin de provocar, luego, unos escenarios didácticos que inviten a revisar y cualificar las prácticas de escritura y pensamiento crítico en las aulas.

---

<sup>1</sup> En tal sentido, Lev Vigotsky, en su obra *Pensamiento y lenguaje*, publicada en 1934 (edición en Castellano de 1995), determina las relaciones estructurales e interdependientes entre pensamiento y lenguaje. Ellos son inseparables; todo acto de pensamiento está mediado por un lenguaje y en todo lenguaje se da el pensamiento.

<sup>2</sup> Walter Ong, en *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra* (1997), desarrolla un amplio tratado respecto a la escritura como tecnología, esto es, como una invención de la cultura, por cuanto herramienta artificial que le permite al hombre nuevas maneras de relacionarse, conocer, expresarse y crear.

## **Primer movimiento. Cuatro perspectivas sobre la escritura en la educación superior**

### **El que escribe siempre es uno; la escritura es subjetivación**

No se escribe a cuatro manos. El que plasma las ideas del grupo o lleva a texto editado los borradores es siempre uno: la escritura es a una mano; bueno, a dos, si es en computador. A lo que me refiero es a que la escritura, desde sus orígenes, estaba destinada a una casta y en ella a una persona (el *escriba* o *amanuense*, con cierto aire de sagrado, por demás) que transcribía, solo él, los mandatos, códices, transacciones, decretos o memorias de la comunidad.<sup>3</sup>

Lo cierto es que quien *tachona* la página o la pantalla es una persona y en ese marcar (de graña, en su etimología, que acota grabación, descripción, trazado, anotación) está puesta toda su historia personal, sus concepciones, valores y prácticas. Aunque se exprese en plural, quien escribe lo hace irremediablemente en primera persona. Es una voz la que determina las ideas en la hoja. Nada personaliza más el mundo, nada hace más consciente a la cultura que la voz de quien escribe; por tanto, cuando se escribe se subjetiva el mundo y en esa subjetivación se deja testimonio de lo que *esa persona* piensa y cómo piensa.

### **Cuando escribo, describo mi pensamiento**

Queda entendido, entonces, que la escritura es subjetivación y de ello se deduce que cuando escribo describo mi pensamiento. La escritura hace las veces de espejo, de reflejo de esa gramática interior, de esa cierta cognición que por efecto del lenguaje se devela en los signos escritos. Aunque el tema sea común a muchos, nada más personal e intransferible que los ángulos, las ideas, las palabras, los párrafos y el tono escritural que yo elijo; lo que digo y como lo digo dice qué pienso y cómo pienso.

---

<sup>3</sup> Respecto a la historia de la escritura, de sus procesos y transformaciones, recomiendo los siguientes textos: *La historia de la escritura*, de Ewan Clayton (Siruela, 2015); *Historia de la escritura*, de Louis-Jean Calvet (Planeta, 2007); *La musa aprende a escribir*, de Erick A. Havelock (Paidós, 1996), y *Antropología de la escritura*, de Giorgio R. Cardona (Gedisa, 1999).

Esto resulta particularmente significativo para la esfera educativa, pues si en realidad se quiere saber a quién se tiene *sentado allí*, nada mejor que leer con atención una escritura suya. La perspectiva que elige sobre cierto asunto, las oraciones que escoge, la manera como las organiza, hace que la escritura sea una forma privilegiada de conocimiento del otro. Algunos ejemplos de ello son la literatura, las cartas, los diarios, las autobiografías y, por supuesto, las diferentes tipologías académicas que circulan en el aula. Más que una evaluación diagnóstica estándar, es la escritura la que de manera más precisa saca a flote la vida interior. Así, para el caso de los docentes, se debería observar y atender la escritura como cognición pura; si queremos saber de qué manera piensa alguien, el texto escrito es un dispositivo más que suficiente para entenderlo. Escribir, pues, es desnudar la estructura cognitiva que nos gobierna.

**Cuando asumo la escritura como reconfiguración de la vida interior, mi pensamiento se torna en mi objeto de aprendizaje**

Avancemos. Una vez comprendido el papel develador del pensamiento por medio de la escritura, se tratará de hacer que cada quien se mire, como en el mito de Narciso, en sus propias aguas; que reconozca su propio rostro, su unicidad, su particular manera de ser y de vivir.

Por lo tanto, más que recoger los escritos de mis estudiantes y calificarlos, la idea estriba en leerlos y releerlos con ellos; que efectivamente conozcan lo que han escrito (lo que casi nunca ocurre, pues escriben para olvidar) y así leer en esos textos las propias huellas e indicios cognitivos. Preguntas animadoras en este sentido pueden ser: ¿qué dijiste de este tema? ¿Cómo lo dijiste? ¿La relación del tema, las ideas y la estructura son coherentes? ¿Qué queda claro y qué no? ¿Qué fortalezas y dificultades en cuanto a estructura y código escrito tienes? Aunque esto demanda tiempo, regularidad y focalización, lo cierto es que cuando se escribe para examinar nuestro pensamiento se piensa mejor o, al menos, con mayor conciencia de mi propio pensar. Una escritura así asumida, como proceso metacognitivo continuo y ascendente, potencia la cultura del pensamiento crítico en el aula.

### **Las rejillas de pensamiento y el portafolio de escrituras: instrumentos de aula pertinentes para crear cultura de pensamiento crítico en el aula**

Aunque mucho se habla del desarrollo del pensamiento en el aula, de aprendizaje significativo o de constructivismo, lo cierto es que muy poco conocemos de modelos pedagógicos y no trabajamos de manera planeada, explícita y con criterio los procesos de pensamiento en las instituciones educativas. Una labor impostergable será, entonces, generar formación basada en el desarrollo del pensamiento crítico.<sup>4</sup>

Enseñar a pensar requiere actitud, preparación, tiempo, trabajo colaborativo, actitud investigativa en el aula y espacios y recursos enfocados en ello. En cuanto a recursos, creo que al menos dos pueden servir de trazado inicial, de ruta de avance: las *rejillas de pensamiento* y los *portafolios de escrituras*.

Las rejillas de pensamiento sería la planeación inicial —en oposición a la malla curricular basada en temáticas y logros—, donde dejamos consignado qué tipo de desarrollos y evidencias de pensamiento, en cada edad o ciclo, deseamos trabajar. Será un trabajo de equipo, de una fuerte validación de los colegas, de asunción de la interdisciplinariedad y de primacía, más de los grados y los procesos, que de los temas y las asignaturas aisladas. Será una labor sesuda para acordar y jerarquizar ciertos abordajes cognitivos —por ejemplo, la observación y la descripción en los primeros grados o la abducción y la argumentación en los últimos—, trabajarlos con los estudiantes y tutoriar los avances y dificultades, todos los educadores todo el tiempo.

Por su parte, el portafolio de escrituras recogerá los avances propuestos en las rejillas y permitirá triangular de manera regular aquellas rejillas o rúbricas con las escrituras que se van llevando a cabo. Asimismo, permitirá identificar las fortalezas, dificultades y metas de trabajo cognitivas a corto y mediano plazo;

---

<sup>4</sup> En este sentido, vale la pena seguir toda la propuesta de pensamiento visible (*visible thinking*) del Proyecto Zero de Harvard. Recomiendo en especial el texto *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*, de Ron Ritchhart, Mark Church y Karin Morrison (Paidós, 2014).

además, animará los procesos de evaluación crítica y de aprendizaje auto y corregulado.

Las anteriores reflexiones y propuestas pueden permitirnos reconsiderar nuestras concepciones y prácticas, y nutrir nuevos ámbitos para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. Surgen, a partir de estas, algunas estrategias didácticas plausibles de aplicar en el aula, que aunadas a los intereses propios de cada docente y a la naturaleza particular de cada disciplina o propósito formativo de la educación superior fomentan una educación de mayor pertinencia y sentido.

### **Segundo movimiento. Seis escenarios didácticos para la escritura en la educación superior**

A continuación, y como consecuencia de las cuatro perspectivas mencionadas acerca de la escritura en la educación superior, se desglosa el segundo movimiento del presente artículo: seis escenarios didácticos para una mayor presencia de la escritura en la universidad, entendiendo que si escribir es dispendioso, enseñar a escribir lo es más. A contra viento, en oposición a la creencia generalizada de que escribir se "aprende" en la educación inicial o básica y que el docente de lenguaje es quien debe hacerlo, la experiencia, las investigaciones, los estudios y el trabajo con la escritura me dicen todo lo contrario: enseñar a escribir es un proceso continuo y demandante que comporta ciertas condiciones particulares. Veamos algunas.

#### **Enseñar a escribir comporta capacidades específicas**

Dado que escribir es un proceso complejo que conjuga elementos de orden cognitivo, epistémico, estratégico, comunicativo, estético e idiomático distinto a los de la oralidad, y que se aprende socialmente de manera permanente, secuencial e intencionada, demanda de quien lo enseña ciertos elementos de esos mismos órdenes, pero en perspectiva de lo que cada persona, de modo propio, requiere.

De manera particular, en la enseñanza de la escritura es indispensable que el docente conozca y enseñe habilidades de pensamiento de orden superior (concentración, análisis, síntesis, inferencia, jerarquización y autoexamen, al menos), estrategias de motivación y de persistencia (hábitos y métodos eficaces en función de forjar disciplina y autonomía), conocimientos idiomáticos (sintaxis, retórica y pragmática, por citar los mínimos) y una fina sensibilidad por la literatura, por cuanto esta condensa lo mejor de la escritura y de sus secretos.

Las anteriores son capacidades que relacionan teoría y práctica, conocimientos declarativos y procedimentales (indispensables estos en la escritura) y ante todo gran experticia didáctica para que escribir no sea una pesadilla o una angustiosa lista de tareas, sino un reto estimulante y eficaz. Así, enseñar a escribir se constituye en un oficio particular, altamente demandante, especializado, que exige tiempo y condiciones adecuadas para llevarlo a cabo; por ello, no todo docente, ni todo docente de lengua, está de por sí preparado para enseñar a escribir. A la manera de los antiguos escribas o escribientes, el docente que enseña a escribir, aunque pueda parecer despectivo, se constituye en una minoría, en una cierta élite que nos recuerda que la escritura, como práctica y enseñanza, es más una actividad individual que masiva, más un quehacer concreto —como el uso de las tablillas y los punzones— que un decálogo de buenas intenciones. Enseñar a escribir conlleva la adecuada preparación y gestión para hacerlo; por esto, las políticas educativas y los planes de capacitación docente del Estado y de las instituciones educativas deberían trazar programas más estrechamente vinculados, y así favorecer los procesos de composición, de manera tal que la enseñanza de la escritura no sea un ir y venir, sino una cadena con eslabones más relacionados.

### **Enseñar a escribir demanda atención diferenciada**

A la par de lo anterior o, si se quiere, precisamente por lo anterior, la enseñanza de la escritura no se da de manera generalizada o masiva. Explicar por medio de la cátedra o dejar tareas al grupo en algo ayuda, pero en esencia la naturaleza de la escritura nos impele a diferenciar: escribir no se hace a cuatro



manos, escribir es un acto individual e individualizante, que acota estrategias particulares como el taller, la tutoría y los proyectos de escritura.

El taller es una didáctica de las más eficaces, en cuanto que promueve la escritura *in situ*. Se enseña a escribir escribiendo y se aprende a escribir escribiendo, en pequeños grupos, con temas-problema, atendiendo a los intereses y condiciones de cada tallerista y generando un clima de producción atenta y de escucha crítica y respetuosa. El taller en la enseñanza de la escritura nos permite modelar la escritura de párrafos, la puntuación, los conectores y las relaciones macro y microtextuales, sin dejar de lado que el mismo docente escribe, produce, mientras guía a los otros. Es más, a la vieja usanza medieval, en el taller el maestro enseña haciendo y el aprendiz aprende haciendo. Los productos del taller serán, por tanto, estrategias de escritura apropiadas por cada quien y textos revisados y editados. El taller alimenta la circulación y socialización de textos, así como la diversidad de lecturas sobre cada texto, lo que favorece la reflexión permanente tanto de los procesos, como de los productos. Gracias al taller, en resumidas cuentas, podemos transitar de los métodos de enseñanza centrados en la exposición catedrática descontextualizada a círculos de diálogo y creación continuos y vigilantes de la escritura.

A la par del taller, está la tutoría. Esta complementa de buena manera el ambiente grupal del taller, pues permite al docente que enseña a escribir dialogar, revisar mano a mano y editar cuartilla a cuartilla cada texto con cada aprendiz. Así, se puede entender cómo un párrafo es más adecuado que otro, por qué aquí va mejor una coma que un punto y coma o cómo esta tipología textual no corresponde a las convenciones o su intención comunicativa es difusa. En cuanto tutor, el docente que enseña a escribir prodiga un acompañamiento fraterno, analítico, crítico y propositivo a cada escrito. Por supuesto, esto comporta paciencia en dosis generosas, cambio de perspectiva continua —el texto de cada persona es un mundo distinto— y una aguda capacidad para hacer retroalimentaciones precisas, concretas, sin descuidar la capacidad para asignar ejercicios según las necesidades de cada quien. Cual editor, el perfil del docente aquí cobra nueva piel, otro matiz: es un lector atento (gran déficit este en la enseñanza tradicional de la escritura) que acompaña el proceso acotando desde

los detalles, leyendo las partes y su relación con el todo e indicando acciones precisas para mejorar el texto.

Los proyectos de escritura, por su parte, pueden servir de “cierre” a las dos anteriores estrategias. Estos se conciben acá como el ejercicio significativo, procesual y a mediano plazo en el cual cada estudiante selecciona una escritura de su interés y va desplegando una táctica regular de planeación, redacción, revisión, edición y socialización. Proyectos de escritura, por ejemplo, centrados en tipologías textuales (cuento breve, crónicas, diarios o autobiografías, etc.), en secretos para escribir (cómo narrar, cómo crear un personaje o ambiente o cómo desplegar una tesis, entre otros) o en textos-contextos (entrevistas a personajes de farándula o en acopio de voces que han protagonizado cierto hecho). El punto es que los proyectos de escritura retoman la voz de cada escribiente, sus intereses concretos y los llevan a una relación más íntima, permanente y cuidadosa con la escritura, pues no se trata de escribir lo que se venga a la mente, sino de ocuparse con esmero de producir una determinada obra. Sea esta estrategia una oportunidad de oro para que se vincule a cada quien con las voces y textos de grandes escritores, con lo más granado de la literatura y un momento pertinente para que la concepción de la escritura se viva desde la retórica con la invención, la disposición y la elocución. Con esto, la escritura será un aprendizaje valioso y útil para la vida y no solo una tarea para sobrevivir en la escuela.

### **Enseñar a escribir implica enseñar a pensar**

Considero, en particular, que escribir es pensar de manera pausada y secuencial, con un cierto orden distinto al de la inmediatez oral y al de los impulsos por tachonar páginas. Escribir es una manera rigurosa de precisar, jerarquizar, relacionar y desarrollar ideas: ¿qué quiero decir? ¿Qué ideas desarrollaré y qué diré de cada una? ¿En qué orden diré lo que diré y a quién se lo diré? ¿Cómo iniciaré, desarrollaré y concluiré mi texto? La planeación, elaboración y reformulación de un texto, su adecuación a un género y un auditorio, la identificación de problemas y las alternativas de solución, el acopio de ideas y conceptos

pertinentes y la lectura valorativa de lo escrito son no solo prácticas de escritura sostenida, sino también, en esencia, el movimiento propio del pensamiento.

Definitivamente, la escritura es una tecnología que descubre y reacondiciona el pensamiento: lo que pienso lo revela mi escritura. Esto es difícil para quien escribe, pero lo es mucho más para quien enseña a escribir. Si el énfasis puesto en el aprendizaje y no en la enseñanza es la gran revolución, nueva y apenas en ciernes, de la pedagogía actual, lo es aún más “enseñar” a otro a pensar con mayor nitidez. Digámoslo de otra manera: estamos apenas comenzando a entender cómo se aprende y la escritura puede constituirse en una bodega generosa para hacerlo, ¿pero estamos preparados los docentes para adentrarnos en esos terrenos del pensamiento, del cerebro? ¿Qué podemos tomar de la neuroeducación, de la neurodidáctica y de la escritura creativa para dirigir esa nave con algunos instrumentos de navegación más confiables? Digamos, al menos, que las heurísticas —estrategias metodológicas para resolver problemas que guían el descubrimiento y la planeación—, y en ellas los mapas mentales, son un buen inicio. Por tanto, recalcar e insistir en la planeación o preescritura será de gran ayuda. Preescribir es trabajar con las ideas, hacer acopio de proposiciones y conceptos propios y ajenos y sopesarlos, ponerlos a consideración, seleccionar los más adecuados al tema o la tesis, esclarecer en qué orden irán y qué se dirá de cada uno. Luego, habrá que decidir cómo será la introducción, el desarrollo y el cierre. Un mapa mental es una ruta de trabajo que, de ejecutarla a conciencia y profundidad, dará buenos frutos en la escritura y la edición.

No creo equivocarme al mencionar que en el tema de activar el pensamiento, y el pensamiento crítico que es tan propio de la escritura, el docente que enseña a escribir deba aprovisionarse de preguntas que, lanzadas en dosis oportunas, permitan al aprendiz revisar y releer con mayor agudeza sus textos por mano propia, en lugar de acatar las respuestas y recetas que le brinda el experto. La escritura, como la vida, es una página en blanco que se va haciendo por mano propia y si en algo podemos apoyar los padres y educadores es a proponer horizontes más que a señalar atajos.

### **Enseñar a escribir se hace de mejor manera cuando se tiene oficio con la escritura**

Como se indicaba en la primera perspectiva, la escritura es una forma de vida íntima. Quien escribe encuentra ciertas habitaciones veladas y cajones ocultos para decirse. Quien enseña a escribir devela secretos, teje relaciones entre lo privado y lo público, hace las veces de mensajero de oráculos. En consonancia, se podrá enseñar a escribir con mayor criterio si se escribe, pues se ha estado en las aguas profundas de las palabras, entre las fronteras indómitas de los ritmos y las ideas.

Al decir de Ana María Finocchio (2009), se tratará de conquistar la escritura; de enunciar las propias narrativas y desde ellas esclarecer claves didácticas para legar la producción textual a otros. La escritura de los maestros puede constituirse en el mejor modelaje para que el plan de estudios o los temas de la clase no solo sean un frío decálogo imparcial y obligatorio, sino toda una tradición y un oficio analizados e interrogados. Claro está, no es lo mismo, a guisa de ejemplo, enseñar la coherencia o la ilación desde un libro de texto que desde un párrafo del maestro; así se podrá enseñar con el ejemplo y más en función de guiar desde los propios logros y errores que asignar tareas y “chulear” escritos.

Enseñar la escritura desde lo que se escribe, por demás, provee de cierta autoridad (*auctoritas*) y sapiencia venida de la experiencia. Por efecto, ese estudiante que lee nuestros textos comprende que él también lo puede hacer; que este oficio no es para genios o inspirados, que su maestro “ha hecho juiciosamente la tarea” y que ahora le corresponde a él.

De manera análoga, testimoniar la enseñanza de la escritura con escrituras propias suscita una relación nueva con la tradición y el propio quehacer, dado que quien escribe, de cierta forma, piensa lo legado y piensa su ser. No olvidemos que las profesiones tienen a su haber un principio constitutivo: actualizar la propia práctica y la escritura es una de las mejores y más nutrientes cualidades para cumplirlo. Con frecuencia me pregunto: ¿qué nuevos escenarios

llevaríamos a las aulas y qué renovadas propuestas le haríamos al país si los docentes escribiéramos y publicáramos más?

### **Se enseña a escribir enseñando a leer como escritor**

Claro está, una cosa es leer un texto ajeno y otra muy diferente leer uno propio. Por lo general, no nos han enseñado a leer los propios textos o, haciéndolo, no nos han enseñado a leerlos como autores, sino como lectores. Este traspíe de perspectiva en la didáctica nos ha empobrecido la capacidad de autoexamen de nuestros propios actos y obras, mientras que leer desde la perspectiva del escritor cambia la mirada: aguza la búsqueda de errores, rastrea cacofonías, va en pos de inconsistencias, repeticiones o vacíos, y habitúa (la escritura es un hábito) a releer la parte en relación con el todo. Leer como autor es entender que el texto se debe decir bien independientemente de mí; que esa criatura que brotó de “mis entrañas” no lo es más, y que debe madurar y evaluarla con exigencia.

Así, cuando se lee como escritor siempre se sospecha, nada se da por obtenido. Leer como escritor es desarrollar la habilidad metacognitiva: qué dije, cómo lo dije y cómo lo puedo decir mejor; de allí que se lleguen a volver rutinarios en este procedimiento el flujo escritural y la caza de inconsistencias en lo escrito. Esto puede hacerse viable en el aula escribiendo un párrafo a la semana, pero hay que leerlo, releerlo y volverlo a leer.

Bien valdría la pena conocer cómo escriben y tachan los escritores de oficio o cómo corrigen los editores de profesión. Esas claves pueden darle al aprendiz de la escritura mayores luces en su recorrido.

### **Enseñar a escribir es enseñar la persistencia**

Entre las varias virtudes que alberga el escribir, hay una determinante: la persistencia. Quien escribe entiende a cabalidad que un texto es producto de la disciplina, del renovado esfuerzo por continuar, por no cejar ante las dificultades o el cansancio. Pero esta virtud cobra mayor valía en quien enseña a escribir.

Un maestro que se dedica a este oficio siempre tiene en el horizonte un texto, una actividad, un ejercicio, una lectura. Cada acción educativa dedicada a este empeño mantiene la templanza, vigoriza el carácter para no desistir; y aunque todo se oponga, inclusive el propio estudiante, la labor se hace.

Por esta y por las anteriores razones, no quiero cerrar sin reconocer el insigne y silencioso trabajo de quien enseña a escribir. Este oficio, tan poco entendido y valorado, merece todo el reconocimiento y las condiciones adecuadas para hacerlo mejor. Entre quienes le apuestan a la esperanza, al cuidado del otro, a la participación democrática y al pensamiento crítico, están, sin lugar a dudas, los docentes que enseñan a escribir, pues este quehacer, muy en lo particular, está dotado de una cierta fineza de espíritu y de una voluntad de sacrificio que, pese a los cantos de sirena, se sigue manteniendo vivo en cada clase que inicia, en cada página en blanco a la que se invita tachonar.

## **Bibliografía**

- Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- Ong, W. (1997). *Oralidad y escritura: Tecnologías de la palabra*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.